

Horn, Hans Arno

Die Lehrerausbildung in Schweden

Beckmann, Hans-Karl [Hrsg.]: *Lehrerausbildung auf dem Wege zur Integration*. Weinheim ; Berlin ; Basel : Beltz 1971, S. 49-60. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 10)



Quellenangabe/ Reference:

Horn, Hans Arno: Die Lehrerausbildung in Schweden - In: Beckmann, Hans-Karl [Hrsg.]: *Lehrerausbildung auf dem Wege zur Integration*. Weinheim ; Berlin ; Basel : Beltz 1971, S. 49-60 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-232440 - DOI: 10.25656/01:23244

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-232440>

<https://doi.org/10.25656/01:23244>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

10. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

10. Beiheft

Lehrerausbildung
auf dem Wege
zur Integration

Herausgegeben von Hans-Karl Beckmann

Verlag Julius Beltz · Weinheim · Berlin · Basel

Anschriften der Autoren dieses Heftes:

- Hochschuldozentin Dr. Gertrud Achinger, 3001 Altwarmbüchen, Königsbergerstr. 5
Oberstudienrat i. H. Dr. Hans-Werner Baumann, 35 Kassel, Helfensteinstr. 48
Prof. Dr. Hans-Karl Beckmann, 32 Hildesheim, Greifswalder Str. 24c
Prof. Dr. Ulrich Bleidick, 2 Hamburg 13, Sedanstr. 18/19, Fachbereich Erziehungswissenschaft, Fachausschuß 9, Sonderpädagogik
Ob. St. Dir. Dr. Kurt Fackinger, 63 Gießen, Reichenberger Str. 3
Wiss. Ass. Dr. Klaus Feldmann, 2848 Vechta, Mühlenstr. 41
Prof. Dr. phil. habil. Gert Heinz Fischer, Oberstudiendirektor, Leiter des Studienseminars I für das Höhere Lehramt an Gymnasien in Kassel, 35 Kassel-Harl., Buchenweg 20
Prof. Dr. Helmut Freiwald, 29 Oldenburg, Wittsfeld 72
Prof. Dr. Gustav Grüner, 6101 Seeheim, Wingertsweg 20
Roland Hein, 355 Marburg/L., Forschungsstelle für vergl. Erziehungswissenschaft an der Universität Marburg, Am Krummbogen 28
Prof. Dr. Wilhelm Himmerich, 6251 Eschhofen, Bahnhofstr. 44
Ass. des Lehramts Dr. Hartmut Hoefer, 33 Braunschweig, Donnerburgweg 50
Wiss. Ass. Dr. Dietrich Hoffmann, 34 Göttingen, Bühlstr. 2
Oberstudienrat i. H. Dr. Hans Arno Horn, 6 Bergen-Enkheim, Danziger Str. 3
Akad. Rat Dr. jur. Eberhard Knittel, 355 Marburg/L., Savignyhaus, Universitätsstraße 6
Priv.-Doz. Dr. med. Horst Kuni, 355 Marburg/L., Lahnstr. 4a, Klinik und Poliklinik für Nuklearmedizin
Prof. Dr. Dieter Lüttge, 32 Hildesheim, Braunsberger Str. 48
Prof. Dr. Hans Rauschenberger, 6 Frankfurt/M 50, Kurzröderstr. 7
Prof. Dr. Wolfgang Roscher, 32 Hildesheim, Carlo-Mierendorff-Str. 53
Prof. Dr. Friedrich Roth, 6051 Nieder-Roden, Leipziger Ring 279
Dr. Leo Roth, Päd. Hochschule Niedersachsen, Abt. Göttingen, Empirisches Forschungs- und Lehrzentrum, 34 Göttingen, Waldweg 26
Prof. Dr. Georg Rückriem, 4401 Roxel bei Münster, Danziger Straße 8
Prof. Dr. Tobias Rülcker, 1 Berlin 41, Oehlertring 27
Prof. Dr. Karl Sauer, 314 Lüneburg, Thornerstr. 10
Wiss. Ass. Hans J. Schmidt, 314 Lüneburg, Magdeburger Str. 66
Prof. Dr. Kay Spreckelsen, 334 Wolfenbüttel, Kleine Breite 16
Prof. Dr. Hartmut Vogt, 46 Dortmund-Hörde, Alemannenstr. 4
Prof. Dr. Gerhard Wehle, 404 Neuss, Lörickstr. 37

Inhalt

Vorwort

I. Gegenwärtige Situation der Lehrerausbildung

GERHARD WEHLE	Ausbildung der Lehrer an Grund- und Hauptschulen	1
KURT FACKINER	Situation und Probleme der Gymnasiallehrausbildung aus der Sicht der zweiten Phase	9
GUSTAV GRÜNER	Das Studium der Lehrer an beruflichen Schulen in der BRD — Tatbestände und Probleme	15
ULRICH BLEIDICK	Die Ausbildung der Lehrer an Sonderschulen	23
HARTMUT VOGT	Lehrerbildung in der DDR	31
HANS ARNO HORN	Die Lehrerausbildung in Schweden	49
ROLAND HEIN	Die Lehrerausbildung in Frankreich	61

II. Reformvorschläge in systematischer und vergleichender Sicht

GERT HEINZ FISCHER	Stellungnahmen und Modelle zur Lehrerausbildung — Anmerkungen zum Stand der Diskussion	73
EBERHARD KNITTEL	Reform der Juristenausbildung	97
HORST KUNI	Die Phasen der medizinischen Ausbildung	105

III. Hochschuldidaktische Probleme der Lehrerausbildung

1. Die „Grundwissenschaften“ in der Lehrerausbildung

GEORGE RÜCKRIEM	Stellung und Funktion der Erziehungswissenschaften in der Lehrerausbildung	109
TOBIAS RÜLCKER	Die Funktion der Erziehungswissenschaft in der Lehrerbildung	117
HELMUT FREIWALD	Antwort an die Erziehungswissenschaft aus der Sicht der Politikwissenschaft	123
DIETER LÜTTGE	Stellung und Funktion der Psychologie in der Lehrerausbildung	129
GERTRUD ACHINGER/ KLAUS FELDMANN	Stellung und Funktion der Soziologie in der Lehrerausbildung	135

2. Die Stufenproblematik

HANS RAUSCHENBERGER	Die Spezialisierung der Lehrerausbildung auf Schularten und Schulstufen	141
---------------------	---	-----

3. Fachdidaktik zwischen Erziehungswissenschaften und Fachwissenschaften

WILHELM HIMMERICH	Fachdidaktik zwischen Erziehungswissenschaft und Fachwissenschaften	149
WOLFGANG ROSCHER	Ästhetische Erziehung heute — Hochschuldidaktische Probleme und Bezugssysteme	155
KAY SPRECKELSEN	Inhalte der Fachdidaktik am Beispiel der Entwicklung naturwissenschaftlicher Curricula	161

4. Das Theorie-Praxis-Problem in der Lehrerausbildung

HANS-KARL BECKMANN	Das Verhältnis von Theorie und Praxis als Kernfrage für eine Reform der Lehrerausbildung	167
GERT-HEINZ FISCHER	Praxis im Rahmen des Studiums und der Berufseinführung	179
FRIEDRICH ROTH	Ein Zentrum für Lehrerausbildung und Hochschuldidaktik	187

IV. Besprechungen

KARL SAUER	Hans-Karl Beckmann: Lehrerseminar-Akademie-Hochschule	197
HARTMUT HOEFER	Hans-Günther Bigalke: Studienseminar und Lehrerausbildung	199
LEO ROTH	Karl Frey und Mitarb.: Der Ausbildungsgang der Lehrer	203
HANS-WERNER BAUMANN	Gottfried Preissler: Versuche zur Volksschul- und Gymnasiallehrerausbildung	207
DIETRICH HOFFMANN	Heinrich Roth: Erziehungswissenschaft, Erziehungsfeld, Lehrerbildung	209
HANS-J. SCHMIDT	Zur Reform des pädagogischen Studiums und der Lehrerausbildung, hg. von H.-K. Beckmann	213

Die Lehrerausbildung in Schweden

I. Vorbemerkung

Der folgende Beitrag beabsichtigt, eine Darstellung der grundlegenden Aspekte der schwedischen Lehrerausbildung nach gegenwärtigem Stand zu vermitteln und in kritischer Analyse die möglichen Impulse für unser Land aufzuzeigen¹⁾.

II. Entwicklung — Situation — Tendenzen

In die Diskussion um die Schulreform, die 1962 mit dem Beschluß des schwedischen Reichstages zur Einführung der neunjährigen obligatorischen Grundschule konkretisiert wurde, schloß man von Anfang an auch die Bestrebungen zur Umgestaltung der Lehrerausbildung ein, der stets eine entscheidende Funktion in dem Reformprozeß beigemessen wurde. Mit der Auflösung der früheren Lehrerseminare und ähnlich gestalteter praktischer Kurse zielte man zunächst — wie hierzulande — auf eine Hebung des allgemeinen Niveaus durch eine wissenschaftlich fundierte Ausbildung der ehemaligen Volksschullehrer. Sie wurde den seit 1956 entstandenen neuen Lehrerhochschulen übertragen, die ebenfalls die pädagogisch-schulpraktische Ausbildung der Fachlehrer der gymnasialen Stufe und der Oberstufe der Grundschule nach deren Fachstudium an der Universität übernahmen. Mit diesen von keiner Tradition belasteten Neugründungen schuf man in Schweden Institutionen, die über die erforderliche Flexibilität gegenüber den veränderten Aufgaben der Ausbildung verfügen. Die Konzentration des größten Teils der späteren Lehrer in einem Hochschulbereich zeigt, wie in anderen Ländern, die Tendenz zur Vereinheitlichung und Differenzierung der Lehrerausbildung nach Stufen in Anlehnung an die Schulentwicklung. Die Lehrerhochschulen geben im Augenblick dafür allerdings lediglich den organisatorischen Rahmen ab. Es wird wohl von dem Ziel gesprochen, eine Integrierung der verschiedenen Ausbildungslinien zu erreichen. Aber bisher sind noch keine derartigen Verbindungen gelungen. Auch im Blick auf die nächste Zukunft deuten sich keine Fortschritte in dieser Hinsicht an, obwohl die Möglichkeiten im erziehungswissenschaftlichen Feld gerade in Schweden Experimente nahelegen. Zunächst begnügt man sich damit, weitere Lehrergruppen in den Organisationszusammenhang der Lehrerhochschulen einzubeziehen. Es liegt ein Beschluß vor, prinzipiell die Ausbildung aller musisch-technischen Fachlehrer gleichfalls in den Lehrerhochschulen vorzunehmen, beginnend 1973 mit den künftigen Musiklehrern. Dann würden auch Kombinationen mit diesen Fächern denkbar werden²⁾.

III. Ziele, Prinzipien und Elemente der schwedischen Lehrerbildung

A. Ziele und Prinzipien

In der allgemeinen Zielformulierung heißt es, die Studenten seien mit Kenntnissen, Einsichten und Verhaltensweisen zu befähigen, um die Unterrichts- und Erziehungsaufgaben bei Schülern der gewählten Stufe in eigener Verantwortung bewältigen zu können³). Die Ausbildung steht unter dem bestimmenden Anspruch der späteren Berufstätigkeit, ausgerichtet auf die Besonderheiten einer Schulstufe⁴). In der Forderung nach wissenschaftlichen Prinzipien und Erfahrung sind die beiden Kriterien enthalten, die die schwedische Lehrerbildung markieren. Von besonderem Gewicht ist die Auffassung, daß die Lehrerbildung ein Glied innerhalb der fortlaufenden Reform des Schulwesens darstellt. Damit korrespondiert die Leitvorstellung, die künftigen Lehrer mit einer kritischen und experimentellen Haltung und aktiven Bereitschaft auszustatten, ihre Unterrichts- und Erziehungsarbeit ständig zu überprüfen und, neuen wissenschaftlichen Erkenntnissen folgend, zu verändern. Das impliziert eine regelmäßige intensive Fortbildung nach dem Studium.

B. Elemente

Auf dieser Basis erwachsen vier tragende Elemente mit jeweils spezifischer Funktion, die jedoch innerhalb der Ausbildungsgänge zu einem Ganzen koordiniert werden sollen⁵):

1. Der Bereich „Fachtheorie“ umfaßt die *fachwissenschaftlichen Grundlagen*, für die der Lehrplan der betreffenden Stufe als Richtmaß angegeben wird. Fachdidaktische Reflexionen erfolgen an der Universität (Fachlehrerbildung) kaum, d. h. nur in wenigen, nicht verbindlichen Kursen, an der Lehrerhochschule (Fach- und Klassenlehrerbildung) im methodischen Studienteil. Diese Feststellung legt die Befürchtung nahe, daß die notwendige Verknüpfung fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Akzente nicht gewährleistet ist.

2. Die Studien in *Pädagogik und Psychologie* müssen unter dem ergänzenden Beitrag der Methodik gesehen werden. Auffallend ist das Fehlen der soziologischen und politischen Komponenten in ihrem grundwissenschaftlichen Auftrag. Damit dürften wesentliche Voraussetzungen fehlen, die den Aufbau eines kritischen Theorieverständnisses bedingen⁶).

Im Rahmen der Pädagogik erfolgen Reflexionen über Aufgaben und Prinzipien der Schule in der heutigen Gesellschaft, einschließlich des historischen Hintergrundes, in dem Bestreben, aktuelle Probleme und Kriterien für deren Lösung bewußt zu machen. Ziel- und Situationsanalysen des Unterrichts werden zur Klärung der Funktion von Inhalt, Material, Schüler und Lehrer durchgeführt. Wissenschaftliche Methoden sollen die Studierenden auch in kritischer Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Ausbildung praktizieren lernen, die sowohl unter sachlichen Erfordernissen als auch unter persönlichen Gesichtspunkten des einzelnen eine hohe Effizienz erlangen soll.

Einen breiten Raum nimmt die Einführung in Ergebnisse und Verfahren der pädagogischen Forschung ein, verbunden mit der Vermittlung statistischer Kenntnisse. Hierin liegt ein bedeutsamer Schwerpunkt des pädagogischen und psychologischen Studiums, wobei dem entsprechenden Forschungsinstitut, das jeder der sechs größeren Lehrerhochschulen des Landes inkorporiert wurde, eine hervorragende Rolle zukommt. Die Studenten werden zwar wenig an Forschungen beteiligt, doch frühzeitig für sie motiviert, mit Grundlagen für deren Verständnis ausgerüstet und zugleich mit Entwicklungsprojekten vertraut, die sie später in der Schule zumindest aufgeschlossen verfolgen, vielleicht sogar durch eigene Beiträge unterstützen werden. Mit der Berücksichtigung der Forschungsthematik in dem Ausbildungsprogramm hat man in Schweden einen beispielhaften Ansatz zur Erfassung eines zentralen Moments einer erziehungswissenschaftlichen Lehrerbildung geleistet, das in unserem Land oft gefordert, aber weithin noch kaum verwirklicht wurde⁷⁾. Eine angemessene Einbeziehung der Studenten in Forschungsarbeiten wäre allerdings notwendiges Ziel.

Im Rahmen der Analyse des Unterrichts werden die verschiedenen Bereiche der Psychologie, der Entwicklungs-, Persönlichkeits- und Lernpsychologie herangezogen, um den künftigen Lehrer die Bedingungen des Schülerverhaltens erkennen zu lassen, damit begründete pädagogische Maßnahmen zustandekommen.

3. Mit der Akzentuierung der *Methodik* als Studienelement dürfte die spezifisch pragmatische Ausrichtung der schwedischen Lehrerbildung besonders verdeutlicht werden. Eine Ergänzung der pädagogischen Studien wird in der allgemeinen Methodenlehre angestrebt, daneben eine fachgebundene Methodik für die Fächer des Lehrplans der betreffenden Stufe. In erster Linie methodischer Natur ist auch die Ausbildung in den sog. Übungsfächern (Kunst, Musik und Sport) der Klassenlehrerlinie. Mit Recht wird gefordert, über die Beschreibung der Methoden hinaus zu vielfältiger praktischer Demonstration fortzuschreiten. Eine enge methodische Ausbildung muß jedoch problematisch erscheinen, wenn sie nicht in den komplexen Zusammenhang der Unterrichtstheorie integriert wird, da andernfalls verkürzte Auslegungen im Sinne der Technik des Unterrichts begünstigt werden. Mit der Betonung der methodischen Aspekte dürfte einer solchen Entwicklung in Schweden Vorschub geleistet werden.

4. In allen Ausbildungslinien hat die *Unterrichtspraxis* einen gewichtigen, den unter dem Gesichtspunkt der Berufsbezogenheit notwendigen Platz erhalten. Diese Konzeption, nach der die Studenten in einer variierenden Abfolge von Theorie und Praxis, deren Anteil sich bis zu dem einsemestrigen Schulpraktikum allmählich steigert, während ihrer gesamten Ausbildung mit dem Unterrichtsfeld konfrontiert werden, stellt den Kern der schwedischen Lösung dar. Entscheidend für den Erfolg ist die Frage, ob das Ineinandergreifen der differenzierten Bezüge innerhalb der Spannung von theoretischem und praktischem Pol so gelingt, daß sich ein reflektiertes Lehrerverhalten entwickelt.

Die Formen der praktischen Ausbildung bestehen in Hospitationen, Demonstrationslektionen, eigenem Übungsunterricht sowie dem einsemestrigen Schulpraktikum. Im Rahmen der ersten beiden Veranstaltungen werden auch Medienprogramme eingesetzt⁸⁾. Relativ früh beginnen die Studierenden mit ihren Unterrichtsversuchen, die zudem zahlenmäßig hoch bemessen sind: Für die Klassenlehrerlinie sind die ersten

studentischen Übungslektionen im 2. Semester vorgesehen⁹⁾, die sich innerhalb des Studiums auf zehn Wochen verteilen¹⁰⁾. Die späteren Fachlehrer haben 45 bis 60 Stunden Übungsunterricht zu absolvieren, dessen Anfang in der 6. Woche ihres ersten Semesters an der Lehrerhochschule liegt¹¹⁾. Dieser frühzeitige und gehäufte Eigenunterricht der Studierenden erscheint problematisch, da damit die Gefahr provoziert wird, die in der oben formulierten Frage angedeutet ist, daß sich bei ihnen ein Unterrichtsverhalten einschleift, das allein auf Techniken bezogen ist und darauf begrenzt wird. Ohne eine gewisse Sicherheit des künftigen Lehrers in Unterrichtstechniken abwerten zu wollen, darf nicht vergessen werden, daß ein solches Training „nur eine ergänzende Funktion hat“¹²⁾. Im Vordergrund muß die Bildung der theoretischen Kategorien stehen, die allerdings nur in enger Verbindung mit der Unterrichtswirklichkeit operativ geschehen kann.

Das Schulpraktikum wird in Zusammenarbeit mit den Mentoren von der Lehrerhochschule verantwortlich geleitet, deren Betreuer auch die Beurteilung der Praktiken vornehmen. Während dieses Semesters erteilt der Studierende — zwar unter Anleitung — verantwortlich den Unterricht zu etwa zwei Dritteln des Solls und erhält dafür das Anfangsgehalt eines Lehrers der betreffenden Stufe. Die bei uns übliche Trennung der Ausbildung in zwei Phasen mit unterschiedlichen Schwerpunkten, die in der gegenwärtigen Diskussion zunehmende Kritik erfährt, ist demnach in Schweden nicht vorhanden. Der Erfolg dieses Schulpraktikums hängt ganz wesentlich von der Kooperation der verschiedenen Betreuer der Hochschule ab.

Um die schulpraktische Ausbildung und damit die angestrebte Verklammerung zwischen Theorie und Praxis verwirklichen zu können, ist jede Lehrerhochschule mit einem Ring von Kontaktschulen verbunden, den Versuchs- und Demonstrationsschulen einerseits und den Praktikumsschulen andererseits. In den ersteren erfolgen die Hospitationen, Demonstrationen und Übungslektionen, während das Praktikumssemester in den letzteren durchgeführt wird. Die offizielle Verbindung mit diesen Schulen, die jedoch nicht aus der kommunalen Schulverwaltung gelöst werden, ist die notwendige Voraussetzung für eine reibungslose Organisation der praktischen Studien und gewährleistet darüber hinaus eine kontinuierliche Zusammenarbeit, die erst eine pädagogische Entwicklungs- und Forschungstätigkeit garantiert¹³⁾. Eine Stundenentlastung der Mentoren zugunsten einer stärkeren Integration in die Arbeit der Lehrerhochschule erscheint erforderlich, damit ihnen der Zugang zur Theorie geöffnet und umgekehrt das Äquivalent der Praxis in den theoretischen Veranstaltungen stets vorhanden wäre¹⁴⁾. In Malmö sorgt eine direkte räumliche Verbindung zu den beiden Übungsschulen für einen ständigen Kontakt zwischen Hochschule und Schulen, der auch durch persönliche Initiative ohne Schwierigkeiten intensiviert werden kann.

IV. Grundzüge der Ausbildungslinien

Diese Darstellung konzentriert sich auf die beiden großen Gruppen, die Klassenlehrer und Fachlehrer, innerhalb der Lehrerhochschule.

A. Klassenlehrausbildung

Da die Lehrer der Unterstufe (Schuljahre 1 bis 3) und der Mittelstufe (Schuljahre 4 bis 6) der schwedischen Grundschule vorwiegend als Klassenlehrer tätig sind, d. h. den Unterricht in nahezu allen Fächern zu erteilen haben¹⁵⁾, wird der Ausbildungsgang dieser Lehrer als „Klassenlehrerlinie“ bezeichnet, die zwei getrennte, inhaltlich fest umrissene und zeitlich unterschiedliche Curricula umfaßt. Als Voraussetzung für die Zulassung zum Studium, die von einem zentralen Aufnahmessausschuß in Stockholm geregelt wird, gilt heute der Abschluß eines gymnasialen Zweiges (entweder des dreijährigen Gymnasiums oder der zweijährigen Fachschule)¹⁶⁾. Die gesamte Ausbildung der späteren Klassenlehrer erfolgt an den Lehrerhochschulen¹⁷⁾.

Unterstufenlehrer studieren allerdings nur fünf Semester, während Mittelstufenlehrer nach sechs Semestern abschließen. Diese Verkürzung der Ausbildung für die Lehrkräfte der Anfangsschuljahre — zur Zeit sind sie ausnahmslos weiblichen Geschlechts — steht im Widerspruch zu den wissenschaftlichen Erkenntnissen der Gegenwart, die die besondere Bedeutung dieser Jahre für Erziehung und Lernen belegt haben. Diese Problematik der Abqualifizierung der Unterstufenlehrer scheint in Schweden — im Gegensatz zu unseren Bemühungen — nicht annähernd vernehmbar.

Die folgenden Ausbildungspläne kennzeichnen die inhaltliche Gestaltung für die jeweilige Stufe.

Ausbildungsplan für die Unterstufenlehrausbildung¹⁸⁾

1.	2.	3.	4.	5. Semester
Fachtheoretische Vertiefung in allen Schulfächern Grundkurse 364 Std. Ergänzungskurse (für Studenten ohne Gymnasialabschluß in Mathematik, Physik oder Chemie)	Fachtheoretische Vertiefung Grundkurse 277 Std.	Fachtheoretische Vertiefung Grundkurse 155 Std. Zuwahlkurse	Schulpraktikum Hospitationen und Konferenzen 5 Tage	Fachtheoretische Vertiefung Grundkurse 36 Std. Zuwahlkurse
Pädagogik-Psychologie 35 Std.	Pädagogik-Psychologie 31 Std.	Pädagogik-Psychologie 53 Std.		Pädagogik-Psychologie 40 Std.
Methodik Grundkurse 26 Std.	Methodik Grundkurse 76 Std.	Methodik Grundkurse 86 Std. Zuwahlkurse		Methodik Grundkurse 62 Std. Zuwahlkurse
Unterrichtspraxis 3 Tage Hospitationen	Unterrichtspraxis 11 Tage Hospitationen Übungslektionen	Unterrichtspraxis 18 Tage Hospitationen Übungslektionen		Unterrichtspraxis 13 Tage Hospitationen Übungslektionen

Für die Zuwahlkurse sind lediglich Gesamtstundenzahlen angegeben. Sie betragen je nach Fächern in der Fachtheorie 50—70 Stunden und in der Fachmethodik 10—30 Stunden.

Ausbildungsplan für die Mittelstufenlehrausbildung¹⁹⁾

1.	2.	3.	4.	5.	6. Semester
Fachtheoretische Vertiefung in allen Schulfächern Grundkurse 334 Std. Zuwahlkurse Ergänzungskurse (vgl. Unterstufenlehrausbildung)	Fachtheoretische Vertiefung Grundkurse 334 Std. Zuwahlkurse	Fachtheoretische Vertiefung Grundkurse 201 Std. Zuwahlkurse	Fachtheoretische Vertiefung Grundkurs 20 Std. Zuwahlkurse	Schulpraktikum Hospitationen Konferenzen (5 Tage)	Fachtheoretische Vertiefung Grundkurs 6 Std. Zuwahlkurse
Pädagogik-Psychologie 35 Std.	Pädagogik-Psychologie 21 Std.	Pädagogik-Psychologie 35 Std.	Pädagogik-Psychologie 56 Std.		Pädagogik-Psychologie 40 Std.
Methodik Grundkurse 30 Std. Zuwahlkurse	Methodik Grundkurse 47 Std. Zuwahlkurse	Methodik Grundkurse 54 Std. Zuwahlkurse	Methodik Grundkurse 63 Std. Zuwahlkurse		Methodik Grundkurse 34 Std. Zuwahlkurse
Unterrichtspraxis (3 Tage) Hospitationen	Unterrichtspraxis 5 Tage Hospitationen Übungslektionen	Unterrichtspraxis 10 Tage Hospitationen Übungslektionen	Unterrichtspraxis 13 Tage Hospitationen Übungslektionen		Unterrichtspraxis 14 Tage Hospitationen Übungslektionen

Die Zuwahlkurse betragen insgesamt 140 bzw. 200 Stunden. Eine zeitliche Trennung nach Fachtheorie und Fachmethodik ist nicht erfolgt.

Die angeführten Stunden, die im einzelnen noch auf die Fächer verteilt sind, gelten als verpflichtendes Soll für die Studierenden, woraus ein straff organisierter Ausbildungsgang resultiert. Wahlmöglichkeiten bestehen lediglich im Rahmen der Zuwahlkursfächer. Gemeinsame Veranstaltungen der Studierenden beider Stufen scheiden wegen des unterschiedlichen Programms aus. Für unsere Verhältnisse ungewohnt ist neben dem relativ vorgezeichneten Weg der Studierenden die hohe zeitliche Belastung, vor allem in den Anfangssemestern. Es drängt sich die Frage auf, ob sich unter diesen Bedingungen unbeschadet der notwendigen sachlichen Bindung, die sich im allgemeinen in unseren Hochschulen bisher nicht hinreichend in einem Stufengang niedergeschlagen hat, eine kritische Auseinandersetzung mit den Inhalten anbahnen kann, ohne daß der Entscheidungsraum der Studierenden erweitert wird.

Auffallend ist das Dominieren der Fachtheorie in den ersten Semestern, die sich auf alle Schulfächer erstreckt, wenngleich eine Konzentration auf Schwedisch, Englisch und die musischen Fächer erfolgt. Diese Ausprägung ist zugeschnitten auf die Praxis des späteren Allround-Lehrers, der solchen Anforderungen nicht gewachsen sein kann. Reformtendenzen unter dem Gesichtspunkt stärkerer fachlicher Spezialisierung, wie wir sie bereits für die Grundschule anstreben, haben sich in Schweden noch nicht durchgesetzt. Demgegenüber erscheint der erziehungswissenschaftliche Bereich anfangs zu wenig berücksichtigt; das gilt in entsprechenden Semestern besonders für Pädagogik und Psychologie, auch im Vergleich zur Methodik, soweit die Stundenangaben eine solche Interpretation zulassen. Obligatorische Zuwahlkurse müssen in zwei (Unterstufenlinie) bzw. drei Fächern (Mittelstufenlinie) vorgenommen werden zur weiteren fachlichen und methodischen Vertiefung, womit auch der Qualifikationserwerb für die nächste Stufe verbunden ist.

B. Fachlehrerausbildung

1. Die Fachlehrer der schwedischen gymnasialen Stufe (Schuljahre 10—13) und der Oberstufe der Grundschule (Schuljahre 7—9), die unseren Gymnasiallehrern vergleichbar sind, erhalten eine zweiphasige Ausbildung.

Die *fachwissenschaftlichen Studien* werden an der *Universität* absolviert, und zwar in mindestens zwei, höchstens drei Fächern. Nach der Reform vom 1. 7. 1969 sind 17 feste Studiengänge konzipiert worden, die jeweils bestimmte Fachkombinationen verlangen. Diese Neuerung ist Ausdruck hochschuldidaktischer Überlegungen, wobei in erster Linie auch den Zielen der Lehrerausbildung entsprochen worden ist, die bis dahin in der Universität weitgehend unberücksichtigt blieben. Ein universitäres pädagogisches Begleitstudium in unserem Sinne kennt man in Schweden nicht. Zwar werden theoretische pädagogische Einführungskurse (8stündig) und didaktische Kurse in den Fächern (je 8stündig) angeboten. Ihr Besuch ist jedoch freiwillig und wird von den Studierenden kaum wahrgenommen, da sie ohnehin unter dem Zeitdruck der Fächer stehen und überdies von einer Effizienz dieser Veranstaltungen keine Rede sein kann.

Nach dreijährigem Studium ist es möglich, das universitäre Grundexamen, den philosophischen Kandidaten, abzulegen, um damit die fachwissenschaftliche Qualifikation des Adjunkten zu erwerben. Der Lektor benötigt als Universitätsprüfung den philosophischen Magister und das philosophische Lizentiat, d. h. in der Regel ein sechsjähriges Fachstudium. Zum Doktorgrad sind einige Jahre weiteren Studiums erforderlich. Er ist keine notwendige Voraussetzung für einen Lektor, würde aber mit der höheren Qualifikation eine bessere Besoldung bewirken. In der zweiten Phase ihrer Ausbildung werden die zukünftigen Adjunkte und Lektoren zur gemeinsamen erziehungswissenschaftlichen, berufspraktischen Ausbildung an der *Lehrerhochschule* vereinigt. Theorie- und Praxisperioden sind in dem ersten Semester ineinander verschränkt, wie der folgenden Skizze zu entnehmen ist, um das Schulpraktikum im 2. Semester gründlich vorzubereiten.

Das erste Semester an der Lehrerrhochschule²⁰⁾

1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1
				3	3	3			3	3	3		3	3	3				
				1	1	1			1	1	1		1	1	1				

Periode T1 P1 T2 P2 T3 P3 T4

Woche

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

1=theoretische Ausbildung

2=Hospitationen

3=Übungsunterricht

Die abgestufte Verbindung theoretischer und praktischer Einheiten wirkt von der Anlage her überzeugend. Die funktionale Verzahnung hängt davon ab, in welchem Maße sachliche und personale Integration verwirklicht werden. Was den Übungsunterricht anbetrifft, so gilt hier dieselbe Kritik, wie sie in diesem Zusammenhang für die Klassenlehrerausbildung vorgebracht worden ist.

Eine Verbindung der Fachlehrerlinie mit der Klassenlehrerlinie kommt nicht zustande und ist auch vorläufig nicht beabsichtigt, obwohl man solche Ansätze in Schweden angesichts des fortgeschrittenen Stadiums der Schulreform erwarten sollte. Man bleibt offensichtlich in dieser Hinsicht der Tradition verhaftet, worin allerdings ein Widerspruch zu der sonst progressiven Haltung zu sehen ist.

Ein Staatsexamen wird auch von dieser Lehrergruppe nicht mehr abgelegt. Allerdings wird die Arbeit der Studenten am Ende des zweiten Semesters, also nach dem Schulpraktikum, beurteilt, und Adjunkte wie Lektoren erhalten im positiven Falle die gleiche Lehrbefähigung zuerkannt. Ihre unterschiedliche Studienzeit wirkt sich aber einerseits in der Besoldung aus, und zum anderen unterrichten Lektoren vorwiegend in den Klassen der gymnasialen Stufe, während Adjunkte in der Hauptsache für die Oberstufe der Grundschule in Frage kommen.

Neben diesem Weg zum Fachlehrer gibt es die Möglichkeit eines zusätzlichen 2semestrigen Fachstudiums für Klassenlehrer der Mittelstufe, die sich bei Weiterzahlung der Bezüge an der Universität oder heute auch schon an der Lehrerrhochschule zum Fachlehrer der Oberstufe qualifizieren können²¹⁾.

2. Es sei abschließend darauf hingewiesen, daß die musisch-technischen Fachlehrer an spezifischen Hochschulen (Musik, Sport, Kunst) oder Seminaren (Werken, Familienhauswesen, Kinderpflege) ausgebildet werden. Die Einbeziehung dieser Ausbildungsgänge in die Lehrerrhochschule steht in den nächsten Jahren bevor.

Diese Bestrebungen dürften künftig ebenfalls auf die Berufs- und Vorschullehrer ausgedehnt werden, die zur Zeit an Berufspädagogischen Instituten bzw. Vorschulseminaren ihre Ausbildung erlangen.

Pädagogische Spezialausbildungen sind für jeden Klassen- oder Fachlehrer zugänglich, z. B. zu Kliniklehrern, Sonderschullehrern, Berufsberaterlehrern, Schulpsychologen oder Studienleitern. Gesonderte Ausbildungsgänge wurden zu diesen Zwecken an den Lehrerrhochschulen eingerichtet²²⁾.

V. Struktur, Organisation und Ausstattung der Lehrerhochschulen

Die Struktur der Lehrerhochschulen zeigt die notwendige Offenheit für kommende Veränderungen, die sich mit der geplanten Aufnahme weiterer Lehrergruppen abzeichnen. Ihr besonderer Zuschnitt auf Lehrerausbildung und Schulentwicklung als sich gegenseitig bedingende Prozesse dürfte die Grundlage dafür sein. Das pädagogisch-psychologische Institut fungiert als Koordinations- und Kooperationszentrum durch seine Doppelfunktion, Forschung und Ausbildung gleichermaßen zu betreiben. Diese verpflichtende Auflage für das Institut ist als entscheidende Voraussetzung für die Verwirklichung optimaler Wechselbeziehungen zwischen Theorie und Praxis zu werten, wobei sich eine breite Multiplikatorenwirkung eröffnet: Infolge der Doppelmitgliedschaft des Institutsdirektors in der gesellschaftswissenschaftlichen Fakultät der benachbarten Universität (im Falle für Malmö gilt das für Lund) werden durch Lehrveranstaltungen Impulse an Pädagogikstudenten bis zu Doktoranden weitergegeben²³), die wiederum durch eigene Forschungsvorhaben auf das Institut und somit auf die Lehrerausbildung, mit ihr auf die Schulwirklichkeit zurückwirken. Ein anderer Strang reicht in die Schulen, deren Lehrer durch Forschungsprojekte in die Entwicklungsarbeit einbezogen sind²⁴), die zugleich als Mentoren in den Versuchs- und Demonstrationsschulen mitwirken.

Innerhalb der Lehrerhochschule fällt dem Institut die Aufgabe zu, die verschiedenen, organisatorisch und funktional selbständigen Abteilungen (für Klassenlehrerausbildung, Fachlehrerausbildung, Speziallehrerausbildung, Fortbildung) einander zuzuordnen²⁵). Die darüber hinaus anzustrebende stärkere Verzahnung der Abteilungen, die bisher an den jeweils geschlossenen Ausbildungsprogrammen gescheitert ist, sollte in Zukunft mehr und mehr gelingen.

Die Bedeutung der Lehrerfortbildung in ihrer Funktion für die Schulreform und ihr Zusammenhang mit der Lehrerausbildung haben zur Einrichtung einer eigenen Abteilung innerhalb der Lehrerhochschule beigetragen.

Schließlich hat man in Schweden durch eine großzügige sachliche und personelle Ausstattung gerade der Lehrerhochschulen, um die besonders der westdeutsche Besucher die schwedischen Kollegen beneidet, die notwendigen äußeren Voraussetzungen für eine effektive Ausbildung geschaffen. So geht die Rahmenordnung des Reichsamtes für Schulwesen bezüglich der Klassenlehrerausbildung bei der Lehrerstundenberechnung von 24 Studenten als maximaler Größe aus. In Wirklichkeit sieht das Bild noch günstiger aus; denn kleine Diskussionsgruppen von 10—12 Studenten bilden „eine wichtige Arbeitsform in der schwedischen Lehrerausbildung“, und zwar in allen Ausbildungslinien²⁶).

VI. Zusammenfassung

Die Konzeption der schwedischen Lehrerausbildung zeigt in eindrucksvoller Weise die unmittelbare Verbindung mit der Schulentwicklung, so daß der seit Jahren zu verfolgende langsame, sorgfältig geplante und ausgewertete Reformprozeß die beiden funktional aufeinander bezogenen Bereiche beispielhaft umspannt. Die Vereinigung

von Forschung, Lehre, Aus- und Fortbildung in den Lehrerhochschulen mit ihrem Koordinationszentrum, dem großzügig angelegten pädagogisch-psychologischen Institut, bedeutet eine Konzentration, die den permanenten Rückkoppelungsablauf zwischen Hochschule, Schule und Schulverwaltung wirkungsvoll belebt und fortschrittliche Tendenzen in hohem Maße zu fördern vermag. Die hervorragende personelle und sachliche Ausstattung stellt in Schweden optimale äußere Voraussetzungen für eine effektive Ausbildung dar. Mit ihrer Berufsbezogenheit wird zwar ein grundlegendes Kriterium für die Lehrerausbildung erfaßt, das sich jedoch in dieser einseitig pragmatischen Akzentuierung nicht zu übernehmen empfiehlt²⁷). Eng damit zusammen hängt der noch nicht hinreichend bewältigte Theorie-Praxis-Bezug, der in dieser Ausprägung eine kritische Theoriebildung verhindert, von deren Verwirklichung wir ebenfalls noch weit entfernt sind. Hinzu kommt eine starke Studienlenkung, die den Entscheidungsraum der schwedischen Studenten sehr begrenzt. Ungelöst scheinen vorläufig auch die notwendige Integrierung der verschiedenen Ausbildungslinien wie die erforderliche Fächerkonzentrierung in der Klassenlehrerausbildung. Widersprüchlich ist vor allem die relativ unproblematisch praktizierte verkürzte Ausbildung der Unterstufenlehrer, deren Abqualifizierung sich gleichermaßen im Besoldungsgefüge ausdrückt, das mit seiner starken, qualifikationsbezogenen Differenzierung neue Formen sozialer Spannungen innerhalb der Lehrerschaft begünstigt.

Anmerkungen

- 1 Der Verfasser war Teilnehmer einer Studiengruppe des Hessischen Lehrerfortbildungswerks, die im April 1970 Einrichtungen des schwedischen Schul- und Bildungswesens besuchte und dabei auch die Lehrerhochschulen Linköping, Stockholm und Malmö kennenlernte.
- 2 Diese Aussage stützt sich auf eine Information des Reichsamtes für Schulwesen (Skolöverstyrelsen) vom 16. 4. 1971; vgl. 15 des Literaturverzeichnisses.
- 3 Vgl. dazu: 13; dgl. 2.
- 4 Vgl. 13, S. 1: „The point of departure for each type of teacher training is the curriculum for the school for which teachers are to be trained.“
Vgl. hierzu ebenfalls die Grundzüge der Ausbildungslinien unter Punkt IV dieses Beitrags.
- 5 Zum folgenden vgl. bes.: 13, S. 2 ff. und 2, S. 28 ff.
- 6 Vgl. dazu: 18; Stimpel ermittelt auf Grund seiner Daten einen beträchtlichen Teil der schwedischen Lehrerstudenten, die ein geringes gesellschaftlich-politisches Interesse bekunden (33 % im Mittelstufenzweig; S. 14).
- 7 Vgl. dazu vor allem: Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft : Das Kernstudium der Erziehungswissenschaft für die pädagogischen Ausbildungsgänge, Weinheim, Berlin, Basel 1968.
Dgl. 16.
- 8 Vgl. dazu: 4.
- 9 In diesem Zusammenhang vgl. die Ausbildungspläne der Klassenlehrerlinie auf S. 53 f. dieses Bandes.
- 10 JÜTTNER (10) gibt die Verteilung wie folgt an: Unterstufenlehrerausbildung (S. 124): 2 Wochen im 2. Semester, je 4 Wochen im 3. und 5. Semester.
Mittelstufenlehrerausbildung (S. 126): 1 Woche im 2. Semester, 2 Wochen im 3. Semester, 3 Wochen im 4. Semester, 4 Wochen im 6. Semester.
- 11 Diese Zahlen finden sich bei Bierschenk (2, S. 31).
Vgl. hierzu auch die Darstellung auf S. 56 dieses Bandes.
- 12 1, S. 385. H.-K. BECKMANN bringt eine detaillierte Erörterung des Problemkreises „Theorie-Praxis“ in der Lehrerausbildung und skizziert das Modell einer Universitätsschule.

- 13 Regionskollegien, bestehend aus Vertretern der Lehrerhochschulen, der pädagogisch-psychologischen Forschungsinstitute und der Bezirksschulämter, wirken als „Integrations- und Informationsorgan für die Lehrerausbildung und in gewissem Sinne auch für die pädagogische Entwicklungsarbeit“ (2, S. 24).
Innerhalb der Lehrerhochschule gibt es einen Planungsausschuß, dem außer dem Rektor und dem für die Ausbildung verantwortlichen Studienrektor auch Lehrer der Versuchs- und Demonstrationsschulen angehören. Dieser Ausschuß erstellt Richtlinien für die Versuchs- und Entwicklungsarbeit, koordiniert die theoretischen und praktischen Studienelemente und sorgt für die Zusammenarbeit mit den kommunalen Behörden (2, S. 21).
- 14 Für Planung und Durchführung der Ausbildung zeichnen an den Lehrerhochschulen Studienrektoren mit Ausbildungsleitern in den jeweiligen Abteilungen und Studienrektoren an den Schulen verantwortlich (2, S. 24f.).
- 15 Frühestens ab Klasse 3 wird das Klassenlehrerprinzip durchbrochen, und zwar mit Fachunterricht in Sport und Werken.
- 16 Bedingt durch das Auslaufen traditioneller Schulformen findet man in der noch andauernden Übergangszeit auch Studenten mit anderen Abschlüssen. In Linköping verteilen sich die Studenten der Klassenlehrerlinie im Frühjahr 1970 folgendermaßen: 48 % gymnasialer Abschluß; 24 % Fachschulabschluß; 28 % sonstige Abschlüsse (Heimvolkshochschule u. a.).
- 17 Es bestehen sechs größere (Göteborg, Linköping, Malmö, Stockholm, Umea, Uppsala) und neun kleinere Lehrerhochschulen.
- 18 Dieser Ausbildungsplan basiert auf den Verhältnissen in Malmö. Vgl. 2, S. 37 f.
- 19 Ebenda, S. 39 f.
- 20 Ebenda, S. 32.
- 21 Vgl. ebenda, S. 23. Der Anteil ehemaliger Mittelstufenlehrer, die sich durch ein Zusatzstudium zum Fachlehrer der Oberstufe qualifiziert haben, soll 40 % nicht übersteigen.
- 22 BIRSCHENK stellt die Sonderschullehrerausbildung in Malmö ausführlich dar (2, S. 41 ff.).
- 23 Vgl. dazu: ebenda, S. 16.
- 24 Die zahlreichen Forschungsprojekte des pädagogisch-psychologischen Instituts in Malmö werden von Bierschenk angeführt. Sie sind drei Bereichen zugeordnet: stofforientierten Projekten, lehrerorientierten Projekten und schülerorientierten Projekten. (2, S. 66 f.).
- 25 Vgl. ebenda, S. 16.
- 26 Ebenda, S. 29.
- 27 Vgl. dazu 17, S. 301.

Literaturverzeichnis

1. BECKMANN, HANS-KARL: Modell einer Universitätsschule. Grenzen des Praktikums im Aufbau eines von kritischer und instrumentaler Theorie gesteuerten Lehrerverhaltens, in: Westermanns Pädagogische Beiträge, 8/1970, S. 381 ff.
2. BIRSCHENK, BERNHARD: Die Lehrerhochschule und das pädagogisch-psychologische Forschungsinstitut an der Lehrerhochschule in Malmö: Organisation, Ausbildung und Forschung, Lehrerhochschule Malmö, päd.-psych. Institut, didakometrie und soziometrie Nr. 7, 1970.
3. BIRSCHENK, BERNHARD: Theorie und Praxis in der Oberstufe der schwedischen Grundschule, Schroedel Auswahl B, 14, Hannover 1968.
4. BJERSTEDT, AKE: Didaktische Prozeß- und Interaktionsanalyse durch Fernseh-Hospitationen: Internes Fernsehen und Videobandaufzeichnung in der Lehrerausbildung, Lehrerhochschule Malmö, päd.-psych. Institut, didakometrie und soziometrie Nr. 2 B, 1967.
5. CHIOUT, HERBERT: Die Lehrerbildung in England, Dänemark und Schweden und die spezielle Frage nach der Ausbildung der Lehrer für die ersten Schuljahre, in: Die Deutsche Schule, 3/1964, S. 162 ff.

6. CHIOUT, HERBERT (Hrsg.): Zur schwedischen Schulreform, Bad Heilbrunn 1969.
7. Formation, recrutement et utilisation des enseignants: Training, recruitment and utilisation of teachers. Austria, Grèce, Sweden, OECD Paris 1968.
8. HÖRNER, HORST: Demokratisierung der Schule in Schweden. Genese, Deskription und Explikation, Weinheim- Berlin-Basel 1970.
9. HUSÉN, TORSTEN: Current Trends in Swedish Teacher-Training, in: Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 2/1964, S. 206 ff.
10. JÜTTNER, EGON: Schweden. Fakten, Analysen, Tendenzen des Bildungswesens, München 1970.
11. MARKLUND, SIXTEN: Training Teachers for the Schools of Today, in: Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 4/1968, S. 432 ff.
12. Reichsamt für Schulwesen (Skolöverstyrelsen): Training of Teachers, Informationsmaterial vom 26. 2. 1970.
13. Reichsamt für Schulwesen (Skolöverstyrelsen): Teacher Training Goals and Guiding Principles, Informationsmaterial vom 29. 6. 1970.
14. Reichsamt für Schulwesen (Skolöverstyrelsen): Timplaner m. m. för utbildning på lagstadielärlinje och mellanstadielärlinje vid lärarhögskola, Informationsmaterial vom 29. 12. 1970.
15. Reichsamt für Schulwesen (Skolöverstyrelsen) Utbildning av ämneslärare-Klasslärarutbildningen-Övningslärarutbildning-Vidareutbildning av klasslärare, Informationsmaterial vom 16. 4. 1971.
16. ROEDER, PETER-MARTIN: Plädoyer für eine erziehungswissenschaftliche Lehrerbildung, in: Rundgespräch 1/1968, S. 3 ff.
17. SCHMIDT-TRAUB, SIGRUN: Lehrerbildung im internationalen Vergleich unter Einschluß schulpraktischer Programme (Januar 1970) Deutscher Bildungsrat, Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 17 Materialien und Dokumente zur Lehrerbildung, Stuttgart 1971, S. 294 ff.
18. STIMPEL, HANS-MARTIN: Waffe gegen die Schulreform, Ergebnisse aus empirischen Untersuchungen in der BRD und in Schweden, in: betrifft: erziehung, 1/1970, S. 11 ff.
19. STIMPEL, HANS-MARTIN: Schüler, Lehrerstudenten und Politik. Ein internationaler Vergleich, T. 1, Göttingen 1970.